

Trabajo Fin de Grado

EDUCACIÓN MUSICAL INCLUSIVA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Autora

MARÍA VALLE SALVO

Directora

SUSANA SARFSON GLEIZER

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2020/2021

Índice

Justificación de la elección del tema.....	¡Error! Marcador no definido.
Marco Teórico.....	¡Error! Marcador no definido.
¿Qué es la educación musical y qué es la inclusión?.....	5
Legislación y Normativa.....	15
Estado de la cuestión: experiencias relevantes en el ámbito música inclusión....	18
Experiencia en Canadá.....	18
Experiencia en Zaragoza.....	22
Experiencia en Valladolid.....	28
Proyectos musiclaes inclusivos diversos.....	32
Propuesta de Intervención.....	35
Introducción sobre el Autismo.....	35
Autismo y música.....	38
Propuesta de Intervención de educacion musical inclusiva para un alumno con TEA.....	39
Conclusiones.....	52
Referencias bibliográficas.....	54
Anexos.....	57

Educación musical inclusiva en educación infantil

Inclusive music education in early childhood education

- Elaborado por María Valle Salvo
- Dirigido por Susana Sarfson Gleizer
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio del año 2021
- Número de palabras (sin incluir anexos): 15548

Resumen

Este Trabajo Fin de Grado se enfoca en la educación musical inclusiva. En cómo un profesor de educación infantil puede contribuir para que la escuela sea más inclusiva a través de la educación musical. Para ello, se realiza una búsqueda bibliográfica significativa sobre lo que es la inclusión y la educación musical. También se ha tenido en cuenta la normativa referida a cómo está integrada la música en el curriculum de educación infantil de Aragón. Así mismo, se han buscado diferentes experiencias inspiradoras sobre la música y la inclusión en educación infantil en distintos países, donde hemos podido ver que una educación musical inclusiva es posible ya que la música es un lenguaje universal y muchas veces es un ámbito que motiva a los alumnos. A continuación, se ha realizado una propuesta de intervención para un alumno con Trastorno del Espectro Autista, con actividades de ritmo, melodía y juegos musicales. Como conclusión, hemos dado respuesta al objetivo general de este trabajo y hemos hecho una perspectiva de futuro sobre el tema de la inclusión y la música en las aulas de infantil.

Palabras clave

Educación musical, inclusión, educación infantil.

JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA

El tema elegido para tratar en este trabajo es: “La Educación Musical Inclusiva en Educación infantil”.

La educación especial es uno de los ámbitos más importantes e interesantes dentro del sistema educativo, y un campo relevante para el desarrollo profesional docente. Cada vez hay más diversidad en las aulas, por lo tanto, es fundamental saber cómo tratar y como trabajar de la manera más adecuada con este tipo de alumnos, fomentando siempre la inclusión.

La inclusión es un tema muy presente en el sistema educativo. Es algo que se debe fomentar siempre en las aulas, para que existan las menores diferencias posibles entre los alumnos. Los docentes deben trabajar siempre este tema en sus aulas para que el alumnado con necesidades educativas especiales no se sienta apartado del grupo y el resto de los alumnos los vean como iguales. Es muy importante comenzar a trabajar la inclusión desde la educación infantil.

La inclusión se puede desarrollar desde el ámbito de la educación musical, ya que es un área que se trabaja desde la educación infantil. Desde la música se puede avanzar en la integración y en la inclusión del alumnado, ya que es un lenguaje universal y en general, es un área que a los niños les gusta mucho. La música es muy beneficiosa para todo el alumnado, no solo para los alumnos con necesidades educativas especiales, por lo tanto, es inclusiva en todos los aspectos.

El objetivo principal al que se pretende responder con este trabajo es: cómo podría contribuir el profesorado de educación infantil a la educación musical inclusiva en el aula.

Personalmente, el tema de la música inclusiva, es un tema de gran interés ya que como futura docente me gustaría que mi aula fuera inclusiva y más dentro de la educación musical ya que la música es un lenguaje universal, por lo que todos los niños tienen derecho de participar en ella. Por eso me parece muy interesante indagar sobre

este tema, ya que cada vez hay más diversidad en las aulas y en el futuro en el aula habrá alumnos con necesidades especiales y me gustaría que participaran en todas las actividades con el resto de sus compañeros, y que mi acción profesional como docente contribuyera a la inclusión.

MARCO TEÓRICO

¿Qué es la Educación Musical y qué es la Inclusión?

Hoy se considera que la educación musical es un derecho para todo el alumnado, es una herramienta necesaria para asegurar la comunicación y es un recurso eficaz para el desarrollo de las aptitudes individuales que repercuten en la educación integral del ser humano (Díaz y Moliner, 2020).

Antiguamente, en Grecia, se consideraba a la música como un elemento que ayudaba al desarrollo integral de la persona, ya que, no solo abría la puerta al desarrollo de las capacidades artístico-creativas, sino también a su integración sociocultural (Díaz y Moliner (2020) basándose en Pérez y del Basto, 2011).

Según Peñalba (2018), basándose en Conejo (2012), la finalidad de la educación musical es: “formar ciudadanos críticos y emocionalmente competentes que sepan vivir en sociedad”.

En la educación se debe contemplar la enseñanza musical para asegurar la eficiencia de la educación inclusiva. Por ello, es urgente formar a los docentes especialistas en las características de la educación inclusiva, ya que, muchas veces por esta razón fracasa la inclusión total (Díaz y Moliner (2020) basándose en Pérez y del Basto, 2011).

El juego y la música están relacionados ya que, en otros idiomas, como por ejemplo en francés o en inglés tocar música se dice jugar, la música es como un juego para los niños (Peñalba, 2018).

Según Peñalba (2018): “una de las manifestaciones musicales más básicas es la voz”. La voz es algo fundamental en el desarrollo musical de los niños desde que son

pequeños y los docentes deben de promover un profundo conocimiento de esta manera de expresar que va cambiando mucho en la vida de los niños. Por lo tanto, según Peñalba (2018): “Jugar con la voz es esencial para el desarrollo de la musicalidad y del lenguaje”.

El término “inclusión” viene del latín “Includere”, que significaba: involucrar, implicar, figurar o pertenecer conjuntamente entre otros. Una sociedad inclusiva valora la diversidad humana y consolida el hecho de aceptar las diferencias individuales, en ella se aprende a convivir, contribuir y construir oportunidades para todos, aunque obligatoriamente los individuos no tienen que ser iguales (Adirón, 2005).

Según Polo y Aparicio (2018): “Las personas con discapacidad se caracterizan por ser uno de los grupos sociales más marginados”. Tienen poca aportación en la economía, menos oportunidades en los servicios sanitarios, peores resultados en el ámbito académico y más pobreza que el resto de la población (Polo y Aparicio (2018) basándose en la Organización mundial de la Salud, 2011).

Para subsanar lo dicho anteriormente y poder estar en una sociedad más justa y donde todos seamos iguales, lo más favorable es una escuela que fomente la inclusión, donde se asegure que todos los niños y niñas, sin importar sus características y necesidades, puedan tener el derecho a una buena educación (Polo y Aparicio (2018, basándose en la UNESCO, 1994).

Implementar la inclusión en el sistema educativo tiene diversas ventajas. Polo y Aparicio (2018), nos nombran las siguientes:

Mejora el desarrollo emocional del niño con necesidades educativas especiales (NEE) pues al estar integrado en el aula, no se siente diferente a los demás y por otro lado, aumenta la aceptación del resto de sus compañeros. Al aumentar su autoestima y su pertenencia a un grupo, también se verá mejorado su rendimiento académico. De la misma forma, es muy probable que esta inclusión influya de forma favorable en el rendimiento escolar del resto de alumnos (Polo y Aparicio, 2018).

Para lograr la inclusión, es necesario cambiar las creencias, los valores y la cultura de los docentes, que sean partícipes de la inclusión, se debe ser más positivo y comprensivo con la discapacidad.

Una de las barreras que suele tener la inclusión y que se debe de trabajar para que funcione, es la actitud; entendida según Polo y Aparicio (2018), basándose en Noe (2002), como: “un conjunto de creencias y sentimientos que condicionan y orientan nuestro comportamiento”. Por lo tanto, en lo que se ha de incidir para tener una inclusión educativa exitosa en los docentes, es una actitud positiva y favorable.

Todo esto, tiene mayor interés en Educación Infantil ya que esta etapa es muy preventiva, donde se empiezan a ver las dificultades o trastornos que puedan tener los niños (Polo y Aparicio, 2018; basándose en el Ministerio de educación y deporte, 2001).

No se deben confundir los términos inclusión e integración ya que, aunque tienen significados parecidos, representan filosofías muy distintas (Adirón, 2005). La inclusión comprende a todos los niños en su totalidad e incondicionalidad, la sociedad se acomoda a las necesidades de las personas con discapacidades, defiende los derechos de absolutamente todas las personas, con o sin discapacidad, intenta buscar la calidad de las personas y no se disimulan las limitaciones porque son reales. En la integración, se incluyen parcialmente y de manera condicionada a los niños, son las personas que tienen una discapacidad las que se adaptan a las diferentes necesidades, defiende solo el derecho de las personas con discapacidad y suele disimular las limitaciones para poder aumentar las posibilidades de inserción (Adirón, 2005).

A continuación, un análisis de la situación de la música en el alumnado con necesidades educativas especiales en Educación Infantil.

Primero, los autores Sabbatella y del Barrio (2021) hacen un repaso sobre cómo estaba contemplada la educación especial en España.

La Ley Moyano en 1857, fue la primera ley que contempló la escolarización obligatoria de los alumnos con deficiencia visual y auditiva. La Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa en 1970 contempló la escolarización en Educación Especial a los alumnos con discapacidad. Pero hasta la Ley de Integración

Social de los Minusválidos en 1982 y el Real Decreto 334/1985 de Ordenación de la Educación Especial, no se empezó el proceso de la inclusión educativa de los alumnos con discapacidad. Esta cuestión se desarrolló en otras leyes más adelante.

La ley Orgánica General del Sistema Educativo en el capítulo V dedicado a la educación especial, se introducen según Sabbatella y del Barrio (2021): “los principios de normalización e integración escolar para la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales”.

La publicación de la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre que modifica la LOMLOE, establece según Sabbatella y del Barrio (2021):

En un plazo de diez años los centros ordinarios cuenten con los recursos necesarios para atender, en las mejores condiciones, al alumnado con discapacidad, quedando los centros de Educación Especial como centros de referencia y apoyo a los centros ordinarios, y escolarizar al alumnado que requiera una atención muy especializada.

En el área musical, las ideas de Ovidio Decroly y María Montessori fueron fuente de inspiración para Jacques Dalcroze, Edgard Willems, Carl Orff y Maurice Martenot. Sus aportaciones junto con las de las profesiones de psicología y psicoterapia infantil, ayudaron a establecer la teoría y la metodología de la enseñanza de la música a personas con discapacidad (Sabbatella y del Barrio (2021) basándose en Sabbatella, 2005).

Estas prácticas e investigaciones influyeron, en el desarrollo de tres enfoques en el uso de la música en el ámbito de la discapacidad:

El primer enfoque según estos autores basándose en Arter y Lavelle, 2000; Foley, 2017; Guthe, 2017; Zdzinski, 2001 es: “como contenido específico de aprendizaje, orientado a enseñar música al alumnado con discapacidad, desarrollar habilidades musicales y dar acceso a la cultura”.

El segundo según Sabbatella y del Barrio (2021) basándose en Adamek y Darrow, 2012; Altun y Eyüpoğlu, 2018; Darrow, 2011; Darrow y Adamek, 2012; Diaz-Santamaría y Moliner, 2020; Legutko y Trissler, 2012; Simpson y Keen, 2011; Wills y Peter, 2000 es: “con un enfoque psicopedagógico-musical, con el objetivo de utilizar la

música para facilitar y promover la adquisición de contenidos curriculares, educar a través de la música y promover el desarrollo integral del alumnado con discapacidad”.

Y el tercer enfoque basándose en los autores consiste en: “un enfoque terapéutico, que utiliza la música para adquirir, desarrollar y mejorar habilidades en los ámbitos sensorial, perceptivo, motor, emocional, cognitivo y social, orientado a mejorar la calidad de vida”.

Estos enfoques, posteriormente desarrollaron la educación musical en educación especial, musicoterapia en educación, musicoterapia en educación especial y educación musical inclusiva.

En la legislación de educación infantil, la finalidad educativa de la música se hace referencia desde la expresión y la comunicación incluido en el desarrollo artístico desde la LOMLOE (Sabbatella y del Barrio, 2021).

En infantil según las leyes, la música pertenece a las siguientes áreas obligatorias según Sabbatella y del Barrio (2021): “Expresión Dinámica, Rítmica y Plástica (LGE); Comunicación y Representación (LOGSE), Expresión Artística y Creatividad (LOCE), y Lenguajes: Comunicación y representación (LOE, LOMCE, LOMLOE)”. Pero no tiene asignado un horario específico.

Desde la Ley General de Educación, la educación especial está integrada en el sistema educativo, se puede escolarizar a los alumnos en centros de educación infantil y primaria, en unidades de educación especial en educación primaria y en centros de educación especial.

La Ley Orgánica General del Sistema Educativo, rige al alumnado con necesidades educativas especiales según Sabbatella y del Barrio (2021): “por los principios de normalización y de integración escolar y propone la escolarización en Centros de Educación Especial cuando no sea posible en un centro ordinario”.

La Ley Orgánica de la Calidad de la Educación, hace referencia a la integración de los alumnos en aulas ordinarias, en aulas especializadas en centros ordinarios, centros de educación especial o en una escolarización combinada.

La LOE y la LOMCE se basan según Sabbatella y del Barrio (2021):

Por los principios de normalización e inclusión y plantean la escolarización en unidades o centros de educación especial cuando no es posible en el marco de las medidas de atención a la diversidad en los centros ordinarios (LOE, Art.64) y asegurará la no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo (LOMCE, Art.79 bis 2).

En cuanto al profesorado que se encarga de la enseñanza musical, la Ley General de Educación establece que en infantil los profesores son generalistas e imparten todas las materias. Desde la LOGSE hasta ahora, son docentes con el título de maestro y la especialidad de educación infantil o es graduado en educación infantil los que enseñan todas las áreas curriculares de la etapa. En cuanto a la música no está definido cuál es el profesorado encargado (Sabbatella y del Barrio, 2021).

A continuación, vamos a hablar de cómo la enseñanza de la música es una estrategia para la inclusión educativa.

Para empezar, para conseguir la inclusión educativa se debe de cambiar la percepción que tienen los docentes de la educación y reestructurarla para que todos los alumnos tengan los mismos derechos y poder llevar a cabo las propuestas pedagógicas con las mismas condiciones que el resto. La música es una de las actividades que promueven la inclusión, ya que, es un momento donde los alumnos se sienten libres y disfrutan con el resto de sus compañeros. La música permite conocer los sentimientos de los alumnos, sus diferencias y permite educar en la sensibilidad (Bolívar, Véliz, Alcívar, Zambrano y Cruz, 2018).

Según los mismos autores, “si el docente utiliza música en el quehacer diario correlacionando con los objetivos propuestos del plan de estudio, facilita la adquisición de nuevos aprendizajes y estimula a la vez, el desarrollo de habilidades cognitivas: memoria, comprensión y capacidad de respuesta y lógica”.

La música promueve la interacción entre los grupos de alumnos, enriquece la imaginación y desarrolla conductas hacia el aprendizaje (Bolívar, Véliz, Alcívar, Zambrano y Cruz, 2018).

Según estos mismos autores, basándose en González (2008):

La música desarrolla la atención, la concentración, la memoria, la tolerancia, el autocontrol, la sensibilidad; que favorece el aprendizaje de la lengua, de las matemáticas, de la historia, de los valores estéticos y sociales; que contribuye al desarrollo intelectual, afectivo, interpersonal, psicomotor, físico y neurológico.

Por ello la música pasó a ser utilizada como estrategia de aprendizaje. Según Bolívar, Véliz, Alcívar, Zambrano y Cruz (2018) basándose en Montero (2011) el proceso de aprendizaje de los alumnos:

Está condicionado por una serie de factores de cierta complejidad relacionada con su condición personal, ambiental, genética, de recursos, y de método, la dificultad para alcanzar el dominio cognoscitivo no está en la capacidad para aprender, sino en la forma de cómo se orienta el aprendizaje.

Esta manera de orientar el aprendizaje puede acompañar a las estrategias donde se contemple la música. La música ayuda a los niños a concentrarse y a su vez activan su atención, la memoria a corto y largo plazo, promueve la reflexión estimula el lenguaje y ayuda a la comunicación verbal. También, ayuda a desarrollar las habilidades sociales y promueve la relación entre el grupo de alumnos (Bolívar, Véliz, Alcívar, Zambrano y Cruz, 2018).

Estos autores basándose en Bernabeu y Goldstein (2009) nos muestran cómo se puede utilizar la música en el aula:

- Se puede usar una función ambiental, es decir, ponerla de fondo para que el aula tenga un clima propicio para el trabajo individual.
- Se puede usar en una función expresiva, es decir, para que gracias a la música se pueda realizar la actividad y que los alumnos puedan expresar sus emociones.
- Se puede usar en una función reflexiva, es decir donde los alumnos con la música puedan sentirla, mostrar sus emociones...
- Se puede usar para ayudar al movimiento del cuerpo, “sirve para marcar el ritmo de movimiento que pretenden que realicen los alumnos”.

- Se puede usar para estimular la imaginación de los niños.
- Se puede utilizar como anclaje memorístico, es decir, cuando se asocia una secuencia musical a una verbalización, se desarrolla la capacidad de comprensión y activa las emociones.
- Se puede utilizar la música como un elemento evocador y anticipatorio. Gracias a la música podemos volver a recordar algo que ya ha pasado. También se puede anticipar ya que se puede tener un tiempo para reflexionar sobre lo que va a pasar después y se pueden adelantar a las circunstancias.
- Se puede usar también como transición entre una actividad y otra o también para empezar o terminar una actividad.

Por otra parte, cada una de las artes ofrece la posibilidad de un medio de expresión distinta (Sarfson, 2020), con lo cual hay que tener en cuenta que la música tiene características propias y las experiencias derivadas de su aprendizaje son únicas.

Desde nuestro punto de vista, todas estas consideraciones resultan relevantes y especialmente útiles para tratar de enfocar la idea de inclusión en el ámbito de la educación musical, y trataremos de integrarlas en nuestra acción docente.

A continuación, vamos a ver como la música participa en la inclusión específicamente en niños con Trastorno del Espectro Autista con el síndrome de Asperger.

Saavedra (2020) basándose en Contreras (1988) expone cuatro dimensiones esenciales de la música para el desarrollo del niño:

- La dimensión auditiva, trabaja el desarrollo auditivo, el hecho de tener una capacidad de una escucha activa. “El desarrollo auditivo musical proporciona el desarrollo de la atención y poco a poco le servirá en su relación con el entorno y con las personas que habitan en ella”.
- La dimensión vocal-melódica, a través del canto pueden expresar sentimientos e ideas que verbalmente no pueden expresar, el niño se siente más seguro.

- La dimensión rítmica, está relacionada con el movimiento. Gracias a la música el niño descubre su cuerpo y proporciona seguridad y confianza.
- La dimensión corporal a través de la música el niño tiene conciencia de las posibilidades y limitaciones que posee, el niño puede explorar sin el miedo de ser juzgado. “La expresión a través del cuerpo brinda la oportunidad de: sensibilidad, imaginación, creatividad y comunicación tanto verbal como no verbal, mediante el cual la persona puede sentirse y sentir al otro”.

Los niños con Asperger tienen habilidades que por sus características son mejores en determinadas materias, ya que, tienen mucho interés por determinados temas. Pero según Saavedra (2020) basándose en Villanueva (2014):

Tienen dificultades para desarrollar relaciones sociales efectivas, provocado por la inflexibilidad mental al momento de compartir intereses con otros alumnos, y propone que la música pueda crear un espacio donde trabajar diferentes temas en diferentes momentos específicos proporcionen al estudiante Asperger un orden para trabajar y ser parte de ello, sin intención de darle una orden de “tienes que integrarte” más bien, de una manera divertida el niño se va incorporando y trabajando otros temas que en un inicio no eran de su interés.

También tienen dificultades a la hora de expresar sus emociones, por lo que se recomienda reforzar las actividades con recursos visuales, por lo que la música puede ser un espacio para socializar y favorecer la atención y la comprensión de algunas expresiones (Saavedra (2020), basándose en Villanueva, 2014).

Según Saavedra (2020), basándose en Villanueva (2014), la música: “tiene un rol importante cuando de conexiones con uno mismo se trata, entender qué está sintiendo y por qué, es un proceso muy complejo para un niño, sobre todo para quienes las emociones no logran tener un significado completo”.

Por otra parte, el mismo autor refiere que “La música es un tipo de lenguaje que permite al niño del nivel uno del TEA conocerse como un ser global y luego conocer el medio que lo rodea”.

La música es un tipo de lenguaje que gracias a ella las personas pueden entender lo que sucede alrededor de ellos y a ellos mismos. A parte de la comunicación oral se ve involucrada la expresión corporal, por lo tanto, la música forma parte de la comunicación no verbal (Saavedra, 2020). A parte del papel específico que tiene la música en las aulas, hay que tenerla en cuenta como un recurso que tiene mucho más papel en el desarrollo integral del niño.

Según Saavedra (2020), basándose en Conejo (2012) plantean las áreas en el que la música beneficia al niño:

Por un lado, beneficia al desarrollo socio-afectivo ya que según Saavedra (2020): “la música tiene un fuerte impacto y constituye una relación estrecha con el entendimiento y experimentación de las emociones”. Una parte del cerebro genera una respuesta cuando se ve expuesto a la música, ya que pueden relacionar momentos de su vida con la música.

El mismo autor indica que “la experiencia musical activa la imaginación y la creatividad, construyendo el fundamento desde el cual actúan los procesos de cognición: percepción, atención, memoria, inteligencia, pensamiento y lenguaje”.

La música, promueve en el niño el trabajo individual para así conocer sus habilidades y los aspectos en los que puede mejorar, así mismo también promueve el trabajo colaborativo. El desarrollo auditivo a través de la música sensibiliza al niño y lo estimula a ser consciente de su propio desarrollo. Según Saavedra (2020) la música:

Establece a través del oído relaciones con su mundo exterior y le lleva a comprender lo que ocurre en él. Es así como la música le permite al niño diferenciar ruidos de sonidos y sobre todo entender qué lo está produciendo.

Por otro lado, a través de la música también se puede desarrollar el área cognitiva estableciendo los conocimientos previos con los nuevos, lo que favorece su agilidad mental y su creatividad. Por último, la música brinda al niño el poder descubrir y entender su cuerpo pudiendo experimentar con él a través del movimiento, el ritmo y las melodías ya que es un momento íntimo donde explora su cuerpo teniendo una experiencia musical (Saavedra, 2020).

Como conclusión, la música permite a un niño con Asperger conocerse a sí mismo y al entorno que le rodea.

En este apartado hemos podido definir la educación musical y la inclusión, hemos visto que son conceptos que han ido evolucionando conforme ha pasado el tiempo, la inclusión está cada vez más presente en las aulas, pero es algo que se debe trabajar día a día. También hemos visto como la música puede resultar de gran ayuda para los niños con Asperger y que resulta un recurso educativo de primer orden.

Legislación y Normativa

Según la Orden de 10 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se amplía la Orden del 15 de noviembre de 2007 publicado en el Boletín Oficial de Aragón el 14 de abril de 2008, en el segundo ciclo se integran tres áreas:

- El área de Conocimiento de sí mismo y Autonomía personal
- El área de Conocimiento del entorno
- El área de Lenguajes: Comunicación y representación.

En la normativa, la educación musical integra el área de “Lenguajes: comunicación y representación”.

Antes de nombrar los objetivos, contenidos y criterios de evaluación, en la explicación previa de lo que se trabaja en dicha área, en la normativa se refiere lo siguiente:

El lenguaje musical posibilita el desarrollo de capacidades vinculadas con la percepción, el canto, la utilización de objetos sonoros e instrumentos, el movimiento corporal y la creación que surgen de la escucha atenta, la exploración, la manipulación y el juego con los sonidos y la música. Se pretende estimular la adquisición de nuevas habilidades y destrezas que permitan la producción, uso y comprensión de sonidos de distintas características con un sentido expresivo y comunicativo, y favorezcan un

despertar de la sensibilidad estética frente a manifestaciones musicales de distintas características. El lenguaje corporal tiene que ver con la utilización del cuerpo, sus gestos, actitudes y movimientos con una intención comunicativa y representativa. Especialmente interesante resulta la consideración del juego simbólico y de la expresión dramática como modo de manifestar su afectividad y de dar cuenta de su conocimiento del mundo (BOA, 2008).

Por ello, vemos que se pretende trabajar el canto, el movimiento corporal, los sonidos y su comprensión y el lenguaje corporal mediante el movimiento. Estos aspectos son importantes para su enseñanza en educación infantil ya que a su vez a lo largo de esta etapa toman conciencia de su propio cuerpo y de cómo utilizarlo.

En cuanto a los objetivos, marcados por la Orden de 10 de marzo de 2008 publicado en el BOA, los que tienen relación con la música son los siguientes:

“Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación”. Con este objetivo se puede trabajar la expresión de emociones o sentimientos a través de una canción, por ejemplo.

“Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas”. Se puede aplicar a partir de canciones u obras musicales, haciendo dramatizaciones y danzas sobre las obras musicales o canciones trabajadas.

En cuanto a los contenidos, los que hacen referencia a la música según la Orden de 10 de marzo de 2008 publicado en el BOA son:

- *Del bloque 3: Lenguaje artístico*

“Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical”. En este contenido se trabaja mucho la voz y los sonidos, un aspecto directamente relacionado con la música ya que también trabaja los sonidos de los instrumentos musicales.

“Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social y discriminación de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave)”. Aunque este contenido haga referencia al entorno natural, también está relacionado con la música ya que trabaja los sonidos y sus rasgos diferenciales como agudo o grave, nociones básicas que se deben trabajar en la educación musical.

“Audición atenta de obras musicales presentes en el entorno. Participación activa y disfrute en la interpretación de canciones, juegos musicales y danzas”. En este contenido se fomenta el trabajo de escuchar de manera atenta la música que está presente en el entorno de los alumnos. Además, se pretende promover la participación y el hecho de disfrutar a la hora de cantar canciones, de jugar a juegos relacionados con la música y las danzas.

- *Del Bloque 4: Lenguaje corporal*

“Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación”. En este contenido se trabaja el lenguaje corporal y el movimiento del cuerpo a la hora de expresar sentimientos o emociones a través de la música, por ejemplo.

“Participación en actividades de dramatización, danzas, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal”. En este contenido se trabajan las danzas y la dramatización. A través de estos aspectos se trabaja también el lenguaje corporal y el movimiento a través de la música y la canción, por lo tanto, vemos que algunos contenidos se relacionan con otros.

De los Criterios de Evaluación marcados por la Orden de 10 de marzo de 2008, el único que tiene cierta relación con la educación musical es:

“Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar sus producciones y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas”. Se evalúan las habilidades expresivas, a través, de distintos instrumentos y técnicas del lenguaje musical, el gusto por explorar el movimiento, la voz y los sonidos (BOA, 2008).

En los objetivos generales del segundo ciclo establecidos por la Orden de 10 de marzo de 2008 del Departamento de Educación, Cultura y Deporte publicado en el BOA (2008), los dos que tienen relación con la educación musical de manera indirecta son los siguientes:

“Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión”. En este objetivo se trabajaría la comunicación y la expresión a través de la música, mediante canciones o danzas.

“Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo”. Este objetivo está algo relacionado con la música ya que pretende trabajar el movimiento y el ritmo, dos conceptos que se trabajan en el área musical.

La Atención a la Diversidad se trabaja adaptándose a las características, necesidades e intereses del alumnado en cuestión, se adoptarán las medidas necesarias y se buscará la respuesta educativa que mejor encaje a las necesidades y características individuales del alumnado (BOA, 2008).

Analizando el currículo, hemos podido observar que la educación musical está presente en la enseñanza de Educación Infantil, aunque no mediante un área concreta y específica, que sería lo mejor. Como hemos visto se trabajan aspectos como la voz, el movimiento, el lenguaje corporal, los sonidos, etc.

Estado de la cuestión: experiencias relevantes en el ámbito de música e inclusión.

En este apartado se van a referir algunas experiencias didácticas que nos han parecido especialmente valiosas, ya fuera por su enfoque, por los resultados obtenidos o por su originalidad. No se pretende una exposición exhaustiva, sino que se han localizado ejemplos relevantes.

Experiencia Canadiense

Canadá es un país, de enorme extensión geográfica, con una gran diversidad y una descentralización administrativa dentro del propio país, por eso algunas provincias trabajan en la inclusión y en otras sigue establecida la educación especial tradicional (Moliner, 2008).

New Brunswick, es una de las provincias en las que se trabaja la inclusión, dónde los alumnos con discapacidad o necesidades educativas especiales van a clase con los demás alumnos de su edad.

Para que en New Brunswick se haya podido trabajar en este contexto, se dieron unas condiciones, procesos y factores que hicieron que se pudiese avanzar hacia una inclusión. A la hora de ponerlo en práctica en las aulas, las condiciones y factores [que se expondrán más adelante], están relacionados y conectados unos con otros de diferentes maneras, deben ser una estrategia con la finalidad de una inclusión educativa (Moliner, 2008).

Este artículo se basa en la experiencia y trayectoria de la provincia de New Brunswick, a continuación, se van a exponer los factores que han influido en la inclusión educativa.

Según Moliner (2008): “la educación inclusiva surge del convencimiento de que el derecho a la educación es un derecho humano básico que está en la base de una sociedad más justa.” Esto parte de la sociedad, de un carácter humano, donde la idea principal es que, si todos los niños son educados en escuelas inclusivas, cambiará la postura en cuanto a las diferencias. Si esto pasa estaríamos frente a una sociedad más justa, donde no se discrimina.

Odet Moliner (2008), nombra a Gordon Poter, un impulsor de la inclusión a nivel nacional e internacional donde dice lo siguiente:

“Sin duda, la inclusión educativa favorece la inclusión social, lo cual no quiere decir que sea fácil. Quiero decir que hay muchos estudiantes que no entablan amistades de modo natural en las escuelas. Así pues, se trata de un reto y no hay una solución mágica. Lo que está claro es que la inclusión brinda oportunidades. También está claro, creo yo, tras los 25 años de experiencia en Woodstock, que gradualmente sí que se consigue

transformar la sociedad. Tienes chavales jóvenes que crecen con niños discapacitados en sus clases y con sus actitudes... Por ejemplo, ante la pregunta “¿debemos promover la inclusión o no?”, la respuesta es evidente para los jóvenes y no entienden por qué los adultos pueden llegar a plantearse el tema. Han crecido con algún niño tal vez ciego, tal vez gravemente afectado, o sordo... y comprenden la diversidad de la sociedad mejor que las personas mayores. Por lo tanto, sí, la inclusión brinda oportunidades para una mayor inclusión social y para construir futuros mejores”.

Con esta cita vemos que, si se fomenta a los niños la inclusión desde muy pequeños, pueden entender la diversidad mejor que los adultos ya que lo han vivido desde siempre. Pero como bien dice Gordon Poter no es algo fácil, es un reto, por lo tanto, hay que trabajarlo diariamente para obtener resultados.

En Canadá, el apoyo de las familias a las personas con alguna discapacidad ha sido fundamental en el proceso de inclusión en las aulas, ya que, exigen que el asistir a una escuela ordinaria sea un derecho para todos los alumnos (Moliner, 2008). El segundo factor es el sistema educativo.

En New Brunswick (Canadá), se promovió por primera vez la inclusión en la Ley Escolar de 1986 (Moliner, 2008). Siempre se busca ayudar a los alumnos a su llegada y adaptación a un nuevo centro, por lo tanto, todos los centros tienen que tener acordada la información necesaria para realizar este proceso, tanto del alumno como del aula a la que va a asistir. En cuanto a la formación a los docentes sobre la inclusión educativa, hay dos propuestas de dos universidades diferentes: la Universidad de Moncton y la Universidad de Prince Edward Island, las dos en la provincia de New Brunswick.

Según Moliner (2008): “Desde la Universidad de Moncton, la formación de docentes sobre inclusión se desarrolla desde una perspectiva transversal”. Esta autora hace referencia nuevamente al docente Gordon Poter donde hace estas indicaciones sobre si es necesaria una enseñanza específica al maestro sobre inclusión:

“La formación de futuros profesores debería centrarse en los conocimientos y habilidades de los alumnos, de manera que puedan acceder a las escuelas públicas y enseñar a todos los estudiantes, atender a la diversidad, tener conocimientos sobre la pedagogía diferenciada, la enseñanza multinivel y el aprendizaje cooperativo, es decir,

todo aquello que les dará las herramientas necesarias para satisfacer las necesidades de todo tipo de alumnos con dificultades diferentes en sus clases generales. (...) Así que el reto para los formadores de maestros es enseñar en todo lo que enseñen que la inclusión y la adaptación a la diversidad ahora forma parte del deber del profesor. Y se les debe formar para que puedan aplicar todo eso. Así que no tiene que haber una asignatura sobre inclusión; las prácticas inclusivas deberían fundirse con el resto de métodos y asignaturas”.

Gracias a esta referencia, vemos que lo importante no es que haya una asignatura específica donde haya una formación en la inclusión, sino que la inclusión tiene que estar presente en todas las asignaturas para que puedan aplicar diferentes herramientas para trabajar la diversidad del alumnado en todas las áreas del sistema educativo, de esta manera la inclusión estaría siempre presente en las aulas.

En cambio, en la Universidad de Prince Edward Island, además del grado y post grado se imparte un “Certificate in Inclusive Education”; Moliner (2008), nombra a Vianne Timmons, la responsable del programa de dicha universidad donde considera que tiene que haber una formación específica para la inclusión, una formación superior a la de ser maestros.

Podemos observar que, en una misma provincia, hay dos puntos de vista diferentes sobre la formación en la inclusión educativa, uno de ellos es que la enseñanza de la inclusión debe estar de manera transversal en el mismo grado de formación de maestros, donde la inclusión está presente en todas las asignaturas. Otro punto de vista es la formación específica y aparte del grado específico de maestros, una formación superior al resto, ya que es algo a lo que los docentes deben aspirar.

Otro de los factores importantes es tener una actitud positiva y propicia hacia la inclusión [como hemos visto también anteriormente], en las aulas inclusivas hay mucha disponibilidad de los docentes hacia las necesidades de sus alumnos. El centro es un nivel muy importante para el cambio, aunque para algunos ese cambio sea algo totalmente diferente a lo que estaban acostumbrados.

En cuanto a los apoyos, generalmente suelen ser dentro del aula, aunque existen excepciones. Las escuelas inclusivas tienen en general abundantes recursos, por lo tanto,

se debe invertir una cantidad de dinero para que sean adecuados para la diversidad de los alumnos y no está muy seguro que el hecho de dotar a las escuelas de muchos recursos asegure una mayor inclusión.

El cuarto nivel del que habla Moliner (2008), es el aula:

Si hablamos de inclusión en el aula, hablamos de la construcción de una comunidad en la que todos deben sentirse miembros y donde la participación más que una oportunidad, es un derecho. En este sentido, el profesorado apoyará su acción en dos pilares fundamentales: la promoción de un clima de inclusivo donde todos se sientan acogidos y valorados; y el desarrollo de estrategias didácticas que garanticen el aprendizaje y la participación de todos y cada uno de los estudiantes.

Uno de los aspectos en los que se focaliza la atención es, enseñar al resto del alumnado es dar a conocer la dificultad o necesidad que tiene el alumno, por ejemplo, si en el aula hay un alumno con Síndrome de Down, se debe enseñar al resto de alumnos que es y cómo pueden ayudarlo (Moliner, 2008).

En cuanto a las metodologías con las que se trabajan se destacan según Moliner (2008):

Una pedagogía diferenciada, las actividades variadas y funcionales, los planes personalizados mediante los *Special Education Plan* (ajustes del currículum a las necesidades formativas de un alumno mediante operaciones de acomodación, modificación o individualización), el trabajo cooperativo, la enseñanza multinivel y la tutorización entre iguales.

En conclusión, analizando la experiencia de Canadá podemos decir que un cambio dirigido a una inclusión educativa es posible, aunque no es algo que se haga de la noche a la mañana, es un cambio que supone una enseñanza y una mejora de los individuos y los centros.

Experiencia en España (Zaragoza)

Al indagar acerca de experiencias relevantes, hemos localizado una realizada a lo largo de cinco años en el Colegio Público CEIP Juan XXIII de Zaragoza a la que nos vamos a referir a continuación. En España, según Del Barrio, Sabbatella y Brotons

(2019), basándose en ODISMET (2016): “la prevalencia de la tasa de alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad matriculado en Enseñanzas de Régimen General ha crecido del 1,97% al 2,19% desde el año 1999 al año 2015”. En 2006 gracias a la Ley Orgánica de Educación, se estableció la norma de que todo el alumnado con necesidades educativas especiales debía ser escolarizado en escuelas ordinarias para favorecer la educación inclusiva (Del Barrio, Sabbatella y Brotons (2019), basándose en la UNESCO, 1994).

En relación con este alumnado, la educación musical y la musicoterapia aportan una fundamentación teórica y metodológica que la convierten según Del Barrio, Sabbatella y Brotons (2019) en “una experiencia psico-educativa integradora de procesos que activan diferentes niveles jerárquicos de percepción, procesamiento y respuesta que involucran experiencias sensoriales, motrices, emocionales, cognitivas y sociales”.

La música se utiliza con este alumnado en distintas categorías según los mismos autores:

- Una sería la Educación Musical Especial, donde se adaptan distintos métodos pedagógicos musicales para que los alumnos con necesidades especiales aprendan música.
- Otra sería la Educación Musical Inclusiva donde estos métodos pedagógicos se adaptan para facilitar el acceso a la educación musical de todas las personas interesándose por sus características, centros de interés y necesidades de aprendizaje.
- La última sería la Musicoterapia, tiene como finalidad que la educación de este tipo de alumnos sea mejor, para ello utiliza el sonido y la música para fomentar la salud física, emocional, intelectual y la comunicación.

Específicamente Aragón, es una de las comunidades autónomas con una tasa más baja de alumnos diagnosticados con alguna discapacidad. Para promover la inclusión, la administración educativa aprueba que los niños con necesidades educativas especiales sean matriculados en colegios ordinarios tanto en infantil como en primaria.

En Zaragoza, en el colegio público de Educación Infantil y Primaria Juan XXIII, se hizo un proyecto durante cinco años de innovación donde se buscaba que la atención educativa de este tipo de alumnos fuera mejor. Su objetivo según Del Barrio, Sabbatella y Brotons (2019) era: “integrar la Musicoterapia en el Proyecto Educativo de Centro”. Se presentó en 2012, se titulaba:

La práctica de la Musicoterapia: una propuesta educativa de atención a la diversidad del alumnado en Educación Infantil y Primaria, aprobado por el Departamento de Educación del Gobierno de Aragón y desarrollado entre los años 2012-2017 en el colegio público de Educación Infantil y Primaria Juan XXIII de Zaragoza.

Participaron en el proyecto 32 alumnos, de los cuales 19 fueron de educación infantil y 13 de primaria, los alumnos tenían entre 3 y 8 años, de los cuales 28 eran niños y 4 eran niñas.

Según el cuadro mostrado a continuación de los autores Del Barrio, Sabbatella y Brotons (2019), los diagnósticos de los participantes eran los siguientes:

Diagnóstico	Niños	Niñas	Total	Porcentaje
Discapacidad Intelectual	10	2	12	37,5%
Trastorno Espectro Autista	8	-	8	25%
Discapacidad física	4	-	4	12,5%
Trastorno Déficit por Atención con Hiperactividad	4	-	4	12,5%
Trastorno Grave de Conducta	2	-	2	6,2%
Retraso Global del Desarrollo	-	2	2	6,2%
TOTAL	28	4	32	100

¹ *Cuadro1: Clasificación de los participantes según el diagnóstico y el género (Del Barrio, Sabbatella, Mercadal-Brotons, 2018)*

Los ámbitos de intervención que se trabajaron en el estudio fueron el ámbito motor, emocional, cognitivo, comunicativo, social y musical. En el ámbito musical los objetivos y contenidos que se trabajaron fueron:

“Gustos y preferencias musicales, elementos rítmicos (patrones predominantes, motivos, secuencias, uso del silencio), elementos melódico-tonales (intervalos, motivos, melodías predominantes), estructura y forma musical (repetición, organización de ideas

musicales), habilidades vocales (vocalizaciones, entonación, articulación, intencionalidad, expresión), habilidades instrumentales (manipulación, técnica, expresión), memoria musical (repetición, medio largo y largo plazo), creatividad (habilidad de transformación, improvisación, composición).”

Se trabajó mediante una sesión de 40 minutos a la semana, las sesiones fueron individuales, en parejas, en pequeños grupos o con toda el aula, con lo que así vemos que se fomenta la inclusión (Del Barrio, Sabbatella y Brotons, 2019).¹

Según los objetivos trabajados, se utilizaron distintas técnicas de musicoterapia y de educación musical. Se tocaron instrumentos musicales, se trabajó la improvisación instrumental o vocal, la creación o composición de canciones, el canto y la expresión²vocal, la interacción música-movimiento y la audición. Los resultados del proyecto se presentaron en función de los diagnósticos de los participantes. En cuanto a los alumnos con discapacidad intelectual, podemos decir que fueron 12 los alumnos que participaron, en el ámbito social, todos los participantes mejoraron sus habilidades sociales con el resto de sus compañeros y en el ámbito musical pudieron mejorar según Del Barrio, Sabbatella y Brotons (2019): “la entonación, la intencionalidad y el desarrollo de la dimensión expresiva vocal.”

En cuanto a los alumnos con el Trastorno del Espectro Autista participaron 8 niños entre 3 y 8 años. En el ámbito comunicativo 5 de ellos mejoraron su comunicación verbal y en el ámbito social, también 5 participantes mejoraron las relaciones con sus compañeros de clase pudiendo ser más participativos, por lo tanto, vemos que como la comunicación ha mejorado, se puede ver por lo tanto una mejora en la socialización y así puede ser más sencilla la inclusión:

¹ Del Barrio, L, Sabbatella, P, Brotons, M (2019). Musicoterapia en Educación: un proyecto de innovación orientado a la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales. *Revista Música Hodie*, (19). Pp 1-13. Recuperado de: <https://www.revistas.ufg.br/musica/article/view/51723/33151>

6 alumnos (75%) desarrollaron sus habilidades instrumentales mejorando la precisión, la velocidad interpretativa y la memoria musical; 5 (62,5%) mejoraron la entonación y la expresión vocal en la interpretación de canciones y 6 (75%) potenciaron su habilidad creativa musical. El total de los alumnos, 8 (100%) mejoraron la habilidad comunicativa no verbal asociada a la práctica instrumental.

Fueron cuatro los participantes con discapacidad física, dos con discapacidad motora y deficiencia visual, uno con hipotonía muscular en la mano izquierda y uno con una lesión cerebral donde el desarrollo psicomotor y el lenguaje están afectados. En el ámbito social, tres de los participantes mejoraron la relación con sus compañeros ya que fueron más participativos: “3 participantes (75%) mejoraron la habilidad de tocar instrumentos tanto en la manipulación como en la agilidad en la producción y la reproducción de ritmos y melodías.”

En cuanto a los alumnos con Trastorno Déficit por Atención con Hiperactividad (TDAH), fueron cuatro niños los que participaron. En el ámbito comunicativo, dos de los participantes mejoraron el respeto por el turno a la hora de hablar y en la improvisación musical, el contacto visual a la hora de conversar y no cambiar de tema en una conversación, en el ámbito social, tres de ellos demostraron tener capacidad para tomar decisiones y saber cómo comportarse adecuadamente en situaciones distintas, también pudieron ser más cooperativos a la hora de hacer actividades con sus compañeros de aula:

2 alumnos (50%) demostraron una mejora en el desarrollo de habilidades relacionadas con la interpretación de instrumentos de percusión y en la capacidad creativa musical tanto en la transformación del texto de canciones como en la improvisación instrumental de motivos e ideas musicales.

Dos alumnos con Trastorno grave de conducta fueron partícipes de este proyecto. En el ámbito social, se vieron reducidas las conductas sociales no adaptadas, demostrando un comportamiento más participativo adaptándose a las reglas que marcaba el grupo: “los 2 participantes (100%) mejoraron las habilidades para tocar instrumentos de percusión y en la creación de ideas musicales. Un participante (50%) mejoró la

entonación y la expresión vocal tanto en la interpretación como en la composición de canciones.”

En cuanto al Retraso global del desarrollo, fueron dos alumnas con este diagnóstico que participaron en este proyecto, las áreas que tenían afectadas eran el neurodesarrollo motriz y lingüístico. En el ámbito comunicativo, una de las participantes pudo aumentar su vocabulario gracias al aprendizaje de canciones, en el ámbito social, en las dos se vio una mejora del respeto, empatía y cooperación teniendo más participación en los trabajos en grupo y en el ámbito musical según refieren en el mismo estudio: “las 2 participantes (100%) mejoraron la memoria musical y la habilidad creativa, mientras que 1 alumna (50%) mejoró su habilidad vocal en la interpretación de canciones”.

En conclusión, el implementar durante cinco años la musicoterapia supuso practicar una actividad que no está considerada en el curriculum para ningún tipo de alumnos, lo que favoreció la inclusión tanto de los alumnos con necesidades educativas especiales, (como ya hemos visto, algunas actividades se hacían con todo el grupo clase) como de la propia musicoterapia (Del Barrio, Sabbatella y Brotons, 2019): “la información recabada en las sesiones de Musicoterapia y su discusión con el equipo docente proporcionó un mayor conocimiento de las destrezas de los alumnos en un contexto musical y no musical”.

Como conclusión de este proyecto se suscriben las palabras de Del Barrio, Sabbatella y Brotons (2019):

En la escuela del siglo XXI, la dimensión humana de la educación demanda la atención y el trabajo de las habilidades del alumnado con y sin discapacidad. Su desarrollo requiere la integración de medidas de actuación complementarias desde las cuales enfocar las acciones hacia prácticas educativas proactivas, dinámicas y funcionales como medida de promoción de la educación inclusiva. La Musicoterapia es una disciplina que contribuye a ello.

La lectura de esta experiencia nos ha resultado tan interesante como motivadora, al referir un proyecto diacrónico que ha tenido una influencia visible y positiva en tantos estudiantes. A través de esta experiencia, gracias a la organización metódica de actividades de educación musical pensadas para ser inclusivas, se han puesto en

evidencia beneficios para todos, no sólo para los estudiantes con alguna necesidad de apoyo educativo, sino para toda la población escolar.

Experiencia en Valladolid

El siguiente artículo, expone el desarrollo de un proyecto de educación intercultural basado en la formación musical para la inclusión social de alumnos gitanos e inmigrantes. El proyecto se desarrolló en el colegio público Antonio Allué Morer, situado en un barrio muy desfavorecido a las afueras de la ciudad de Valladolid, es un centro con alumnado de infantil y de primaria (Aparicio y León, 2017).

En el centro hay un alto nivel de delincuencia, violencia y pocos recursos. El alumnado que asiste a este centro es gitano e inmigrante, con una gran tasa de absentismo escolar, conductas negativas propias de la socialización de su entorno.

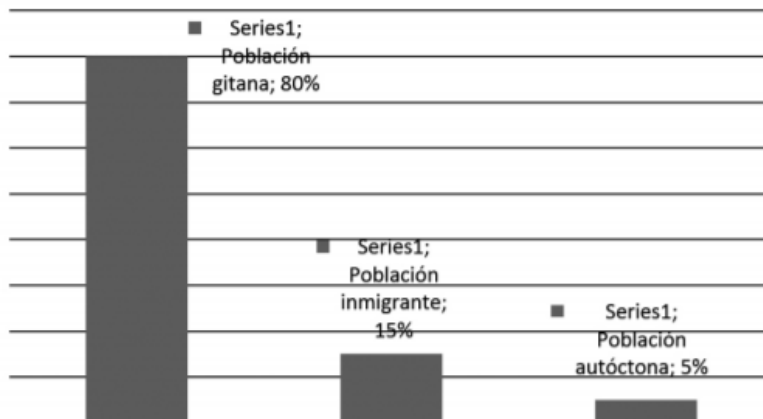
La solución era pensar nuevas estrategias educativas para llamar la atención tanto del alumnado como de sus familias. Tenía que ser un proyecto donde se mostrara la heterogeneidad de la sociedad mejorando la interculturalidad a través de la música. Surgió la idea de crear un coro en el que participaron tanto alumnos como profesores, con la idea de iniciar ese cambio y facilitar la inclusión de los alumnos.

En el año 2010, surgió el proyecto *Increscendo* por la Orquesta Sinfónica de Castilla y León, fue consolidado dos años más tarde. El centro se basó en otros proyectos similares que habían tenido éxito como por ejemplo en Venezuela, Reino Unido, Estados Unidos, Perú, Bolivia, Argentina, Paraguay, etc.

A continuación, en el siguiente gráfico se muestra el contexto del alumnado.²³

²³Aparicio Gervás, J.M. y León Guerrero, M.M. (2017). La música como modelo de inclusión social en espacios educativos con alumnado gitano e inmigrante. *Revista Complutense de Educación*, 24 (1), 35-52. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/54878>

Figura 1. Contexto del alumnado del Centro



La hipótesis que barajaba este proyecto pretendía demostrar: “la formación musical incide y repercute positivamente en la génesis de actitudes y valores de respeto y tolerancia, favoreciendo complementariamente el éxito social y escolar en contextos de marginalidad y pobreza”.

El objetivo general según Aparicio y León (2017) era: “Conocer y valorar si el proyecto “Increscendo”, a través de la música, genera en los estudiantes actitudes y valores interculturales que faciliten su inclusión social, potenciando su identidad personal”. Este objetivo general, se basa en cuatro objetivos específicos que, son los siguientes:

Conocer qué tipo de actitudes y valores de carácter intercultural aparecen con la implantación del proyecto, valorar las motivaciones que genera en el alumnado y profesorado, averiguar si el proyecto tiene consecuencias en los grupos de iguales y en la población adulta y, finalmente, indagar si estimula estrategias de resolución de conflictos.

Para conseguir los objetivos dichos, se propusieron cuatro categorías de análisis que son según los mismos autores: “convivencia, motivación, estrategias sociales e interculturalidad”.

Fueron partícipes de este proyecto 40 alumnos, de los cuales 22 eran niños y 18 niñas. Fueron 88 familias gitanas y 44 familias inmigrantes las que fueron involucradas. De los 40 alumnos que participaron: “el 58% son gitanos; el 28% inmigrante; el 9%

autóctonos y, finalmente, el 5% mixto (hijos de matrimonios gitanos/ no gitanos y autóctonos/inmigrantes)”.

En cuanto a la metodología, se utilizaron dos técnicas. Una de ellas fue la entrevista estructurada, donde se hicieron preguntas basadas en las categorías que se tenían que analizar y los objetivos propuestos. Otras de las técnicas fue la observación participante, donde se investigaron las conductas que se fueron produciendo entre los participantes.

El proyecto comenzó el 1 de septiembre de 2014 y terminó el 30 de junio de 2015, con tres horas semanales. Los resultados fueron analizados a partir de las cuatro categorías de análisis que hemos nombrado.

La primera categoría de análisis fue la motivación, que correspondía con el interés por la música. Hubo interés por parte de los docentes y de los alumnos participantes del proyecto. La motivación principal de los docentes era las ganas de enseñar, el hecho de utilizar métodos de enseñanza innovadores y el interés de utilizar la música como un recurso didáctico. Para los alumnos su motivación, que también correspondía al interés por la música, se plasmó según Aparicio y León (2017) a través: “del placer que conlleva su práctica, el propio aprendizaje, pues “resultaba divertido” y el conocimiento de “cosas nuevas” (como canciones, bailes y ritmos de otras culturas, muy diferentes a los propios)”.

La segunda categoría era la convivencia, se dividió en dos subcategorías: la creación de nuevos grupos de amigos y la resolución de conflictos. En cuanto a la subcategoría de la creación de nuevos grupos de amigos, se analizó los cambios que experimentaron cuando pasaron de pertenecer a un grupo que socialmente estaba desfavorecido a un grupo de interés social. El hecho de estar en otro grupo permitió:

Generar nuevas habilidades y estrategias sociales, transformando su situación actual de baja autoestima y desinterés por aprender, en otra completamente opuesta en la que han ganado confianza en ellos mismos y donde, además, se ve reconocido socialmente su esfuerzo y progreso personal.

Se observó que los alumnos que participaron en la orquesta, desarrollaron actitudes de ayudarse mutuamente, se superaron dificultades conjuntamente y se afianzaron las

relaciones sociales, por lo tanto, repercutió en el proceso de inclusión social (Aparicio y León, 2017). En cuanto a la subcategoría de resolución de conflictos, se establecieron los conflictos que más frecuentemente surgieron, se solucionaron a través del uso de cinco variables de resolución que fueron: “Dos, de carácter conciliador (diálogo y empatía), otras dos de carácter de desagrado (enfado y rabia) y, finalmente, otra de carácter neutro (huida)”. Por lo tanto, para la resolución de conflictos los alumnos que participaban en la orquesta utilizaron técnicas de habilidades positivas, en ningún caso hubo agresiones o violencia (Aparicio y León, 2017).

La tercera categoría que se analizó fue las estrategias sociales. En ella se desarrollaron dos subcategorías: la relación con los profesores y la relación con la población adulta. En cuanto a la relación con los profesores, la relación de los participantes de la orquesta con sus docentes fue mejorando conforme transcurría el curso, los más pequeños se relacionaron más rápido que los mayores. En cuanto a la relación con la población adulta, se analizó la relación de los participantes de la orquesta con su entorno cercano, tanto familiar como social, al igual que en la categoría nombrada anteriormente los más jóvenes fueron los que establecieron relaciones sociales más rápido.

La cuarta y última categoría fue la interculturalidad, dividida en tres subcategorías: la integración grupal, la génesis de actitudes y la adquisición de conocimiento. En cuanto a la integración grupal, el total de los niños inmigrantes se integraron totalmente en el grupo, no hubo nunca una discriminación por la cultura, sexo, raza o religión. En cuanto a la génesis de actitudes, se marcaron el respeto, la tolerancia y la solidaridad. Estas actitudes, se consiguieron por parte de todos los alumnos, pero en este caso fueron los más pequeños a los que les costó más adquirir las actitudes de respeto y tolerancia, pero no de solidaridad. Cabe destacar que ya no hay tanto absentismo escolar como antes, todos los alumnos están muy motivados y quieren participar siempre en la orquesta. Y por último la adquisición de conocimiento, esto se refiere a si el hecho de pertenecer a la orquesta ha favorecido la adquisición de conocimiento de otras culturas y tradiciones. En este proyecto, fueron llegando niños y niñas de otros países y los demás alumnos estaban muy interesados por aprender sobre las tradiciones y las culturas de los países de donde venían los otros niños y niñas. Este interés y atención demostrada por los

niños permitió favorecer la autoestima del nuevo alumno, así como su proceso de inclusión.

A modo de conclusión, los docentes estuvieron muy interesados y motivados por enseñarles a los alumnos música, los alumnos asistieron libremente a las clases, reduciendo muy notablemente el absentismo escolar y se sienten orgullosos de su origen y sienten curiosidad por aprender culturas distintas.

Según Aparicio y León (2017):

La orquesta fomenta el proceso de inclusión social y educativa de jóvenes procedentes de minorías étnicas y culturales. La multiculturalidad y su siguiente paso hacia la interculturalidad, potenciando la identidad, es un proceso que se va adquiriendo y construyendo progresivamente con el desarrollo de la experiencia. Se ha conseguido avanzar de “la presencia” a la “interacción” de culturas heterogéneas en un mismo espacio de convivencia. Difícilmente encontraremos centros educativos de similares características donde se haya avanzado tanto hacia la construcción de una educación intercultural.

El proyecto “Increscendo” generó en los alumnos:

valores y actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad, así como de adquisición de conocimiento, que se manifiestan de forma explícita y directa en la orquesta y de forma transversal en el desarrollo de gran parte de las competencias curriculares de las asignaturas del Centro.

Tanto el objetivo general como los específicos que se plantearon se alcanzaron.

Desde nuestro punto de vista, este proyecto resulta motivador y nos permite valorar la importancia de la inclusión social en las aulas.

Proyectos musicales inclusivos diversos

A continuación, se exponen distintos proyectos localizados, que se han realizado sobre música inclusiva.

Uno de los proyectos es: Comunidades de aprendizaje y música. Según Fernández (2011) basándose en Valls (2000) la comunidad de aprendizaje es:

Un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de un entorno para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad, que se concrete en todos sus espacios, incluida el aula.

Con las comunidades de aprendizaje se quiere adaptar las necesidades educativas necesarias de los niños acomodando los métodos y criterios pedagógicos para que no haya riesgo de exclusión social (Fernández, 2015). Lo que se busca es ser coherente a las comunidades de aprendizaje a través de la música. La música tiene diversas propiedades. Tiene propiedades curativas como la musicoterapia, terapéuticas como la atención temprana, sociales, lúdicas y educativas.

Según Fernández (2015): “la música en sí misma es inclusiva, pues aglutina dimensiones intelectuales, sociales y afectivas, lo que la convierte en una herramienta ideal para el modelo de transformación social y educativo propuesto”.

Otro de los proyectos expuestos es el de José Antonio Abreu, se trata de La Fundación del Estado para el Sistema Nacional de las Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela, también se conoce como “el Sistema” (Fernández, 2015). La idea de este proyecto es que la música sea el trampolín para la inclusión social, va dirigido para las aulas más pobres de Venezuela. La fundación se adapta a las diferentes edades, los pequeños trabajan: expresión corporal, canto y ritmo. El Sistema de orquestas de Venezuela ha tenido una amplia repercusión internacional, al considerarse la actividad musical como actividad vertebradora para la inclusión social, y ofrecer a través de la formación musical de calidad un medio de vida y de desarrollo cultural que ha incidido en cientos de familias.

Uno de los objetivos, es crear un ambiente divertido para propiciar tanto su autoestima como el desarrollo individual y grupal. Este proyecto ha tenido resultados muy positivos y varios países han hecho proyectos musicales parecidos.

Otro de los proyectos propuestos es el Proyecto LOVA. Es un proyecto creado por Mary Ruth McGinn, esta docente buscaba alternativas para aprender que dieran la oportunidad a todos los niños de potenciarse al máximo posible. Para ello, crearon una ópera. Este proyecto fue muy estimulante e interactivo ya que se observaba en el alumnado una evolución social, emocional, intelectual y en el comportamiento.

Según Fernández (2015):

El planteamiento es convertir una clase en una compañía de ópera y durante un curso escolar completo crear una ópera o breve pieza de teatro musical. Los alumnos son los únicos creadores, ellos parten de cero y escriben el libreto, diseñan la escenografía, componen la música, confeccionan el vestuario, realizan la campaña de prensa, fabrican la utilería, crean la iluminación, etc. Con una base de aprendizaje dialógico, un nuevo rol del profesor y la participación de otros agentes como son las familias, se logra un desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños.

Es cierto que el proyecto ha sido aplicado en educación primaria, pero está pensado también para otras etapas educativas.

Los objetivos del proyecto de LOVA según Fernández (2015) son:

- “Intentar ofrecer un método de enseñanza diferente”
- “Ser vehículo para el logro del éxito de los niños tanto social, como emocional e intelectual, así como en la mejora en su comportamiento”.
- “Utilizar la música y otras formas de arte para incentivar la expresión y la creatividad en la escuela, interrelacionando de manera directa el éxito en mejora de las habilidades lingüísticas, de expresión y de recepción, con el proceso de creación de una ópera”.
- “Centrar el interés más en el proceso de la creación de un espectáculo como es la ópera para favorecer el desarrollo de sus capacidades, y además demostrar que el proceso afecta de manera profunda a todo aquel que se ve implicado en él”.
- “Dirigir actitudes en los alumnos de manera que tomen responsabilidad de su propio aprendizaje”.

- “Integrar alumnos de todo tipo, con diferentes problemáticas y entornos. Todos ellos se convierten en una comunidad de aprendices que se valoran a sí mismos, a sus compañeros y al mundo que les rodea”.

En conclusión, en este apartado hemos visto algunas de las distintas experiencias y proyectos que se han realizado en distintos lugares del mundo en el ámbito de la música inclusiva. Hemos podido ver que la inclusión se trabaja en muchos sitios y que la música ayuda a fomentar la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales. También hemos visto, que la inclusión no es algo que se consiga rápidamente y que hay que trabajarlo diariamente. Sin embargo, la educación musical constituye un medio idóneo para apuntar hacia la inclusión en distintos contextos.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

A continuación, vamos a presentar una propuesta de intervención, sobre música inclusiva para un alumno diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista. Primero haremos una introducción sobre el autismo y los beneficios que tiene la música para este trastorno y después pasaremos a presentar la propuesta de intervención concreta, haciendo una presentación del alumno, después expondremos los objetivos, contenidos, y método de evaluación.

Introducción sobre el Trastorno del Espectro Autista

Hervás, Balmaña y Salgado (2017) definen el Trastorno del Espectro Autista como:

Un trastorno del neurodesarrollo de origen neurobiológico e inicio en la infancia, que afecta el desarrollo de la comunicación social, como de la conducta, con la presencia de comportamientos e intereses repetitivos y restringidos. Presenta una evolución crónica, con diferentes grados de afectación, adaptación funcional y funcionamiento en el área del lenguaje y desarrollo intelectual, según el caso y momento evolutivo.

El Trastorno del espectro autista no es definido a nivel biológico, es decir etiológicamente, si no que se define en un nivel conductual, referido a la tipología

(Cornelio, 2009). Es un trastorno complejo y muy variado en cuanto a la etiología y el desarrollo de los síntomas y su manifestación (Hervás, Balmaña y Salgado, 2017). Por otra parte, cada persona es única, y las personas con TEA son muy diferentes entre sí.

Los criterios en los que se basa el diagnóstico del Trastorno del Espectro Autista están publicados en el DSM5. A continuación, mostramos una tabla con los criterios diagnósticos del Trastorno del Espectro Autista según el DSM5 (Hervás, Balmaña y Salgado, 2017).³⁴

⁴ Hervás, A; Balmaña, N; Salgado, M (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatría Integral*, XXI (2), pp 92-108. Recuperado de: <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Trastorno%20del%20Espectro%20Autista.pdf>

Tabla 1. Criterios de los trastornos del espectro autista del DSM 5

Trastorno del espectro autista

- A. Deficiencias persistentes y clínicamente significativas en la comunicación e interacción social que se presentan en diferentes contextos, ya sea actualmente o en el pasado:
- Deficiencias de reciprocidad socioemocional, que puede presentarse desde aproximaciones sociales anormales y fracaso para mantener una conversación bidireccional, a una disminución para compartir intereses o emociones, hasta una falta total en la iniciación de la interacción social
 - Graves dificultades en la comunicación no verbal que se hacen presentes en la interacción social; la presentación va desde una baja integración de la comunicación verbal y no verbal, manifestada con el contacto ocular y el lenguaje corporal, a déficits en la comprensión y uso de la comunicación no verbal, hasta una completa falta de expresión facial y gestual
 - Interferencia para desarrollar y mantener relaciones sociales adecuadas al nivel de desarrollo (aparte de con los cuidadores); la presentación va desde dificultades para ajustar la conducta social a diferentes contextos, dadas las dificultades para compartir juego imaginativo y para hacer amistades, hasta una falta aparente de interés en las personas
- B. Presencia de patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidos y repetitivos, tal como se manifiesta en dos o más de los siguientes puntos:
- Comportamientos motores, verbales o uso de objetos de forma estereotipada y repetitiva (como una estereotipia motora simple, uso de objetos de forma repetitiva o frases idiosincrásicas)
 - Adhesión excesiva a las rutinas, patrones de comportamiento ritualizados de tipo verbal o no verbal o excesiva resistencia al cambio (como rituales motores, insistencia en una misma ruta o comida, preguntas repetitivas o angustia extrema por pequeños cambios)
 - Intereses excesivamente fijos y restringidos que son anormales, ya sea en su intensidad u objeto (como una fuerte vinculación o preocupación por objetos inusuales, excesivamente circunscritos o intereses perseverantes)
 - Hiper o hiporreactividad sensorial o interés sensorial inusual por aspectos del entorno (como aparente indiferencia al dolor/calor/frío, respuesta negativa a sonidos específicos o texturas, oler o tocar excesivamente los objetos, fascinación por las luces o por dar vueltas a los objetos)
- C. Los síntomas deben presentarse en la primera infancia, aunque pueden no llegar a manifestarse plenamente hasta que las demandas sociales exceden las limitadas capacidades
- D. El conjunto de síntomas crea interferencia en el funcionamiento del día a día

Fuente: *American Psychiatric Association, 2014.*

El diagnóstico incluye los grados de severidad que son tres: el grado 3 hace referencia a “necesita ayuda muy notable”, el grado 2 hace referencia a “necesita ayuda notable” y el grado 1 hace referencia a “necesita ayuda”, esto hace referencia a los síntomas de comunicación social y a los comportamientos repetitivos y restringidos (Hervás, Balmaña y Salgado, 2017).

Las personas con TEA suelen tener las siguientes características: son muy sensibles a la vista, el oído, el tacto el olfato o el gusto, presentan angustia cuando no siguen su rutina habitual y tienen apegos inhabituales a objetos (Cala, Licourt y Cabrera, 2015).

En cuanto a la comunicación, a veces pueden tener dificultades a la hora de iniciar o mantener una conversación, se suelen comunicar mediante gestos en vez de palabras,

tienen un desarrollo del lenguaje lento o no se llega a desarrollar, la mirada no se ajusta a la hora de observar objetos, no se refieren a sí mismos en primera persona en los primeros 14 meses de vida no señalan para mostrar atención a objetos (Cala, Licourt y Cabrera, 2015).

En cuanto a la interacción social, pueden mostrar dificultades para hacer amigos, no suelen participar en juegos interactivos, a veces son retraídos, no muestran contacto visual o lo evitan, tienen poca empatía. En cuanto al ámbito sensorial, pueden sentirse muy molestos con los ruidos fuertes, muestran un aumento o disminución de los sentidos de la vista, el oído, el tacto el olfato o el gusto, los ruidos normales les molestan, evitan el contacto físico, frotan superficies, se llevan a la boca objetos y pueden tener una mayor o menor respuesta al dolor.

En relación al juego, no suelen imitar lo que hacen otras personas, prefieren jugar solos y tienen poco juego simbólico. Por último, en cuanto al comportamiento pueden tener ataques fuertes de cólera, muestran interés por una sola tarea, tienen intereses muy específicos, la atención que muestran es breve, son hiperactivos o pasivos, tienen movimientos repetitivos (Cala, Licourt y Cabrera, 2015).

Autismo y música

Algunos autores manifiestan que los niños con Trastorno del Espectro Autista tienen una gran sensibilidad con la música y se sienten más atraídos por la música que otros niños (Delgado, 2019), sin embargo, esto no es universalmente aceptado, es una cuestión que suscita controversia.

Por ello según Delgado (2019): “la musicoterapia no solo reduce los síntomas conductuales, sino que también disminuye los movimientos estereotipados y repetitivos, a la vez que favorece la comunicación y las relaciones sociales”.

Esto se consigue mediante distintas técnicas como los ejercicios de vocalización, los movimientos, la audición musical, los juegos musicales, el canto bien sea individual o en grupo, tocar instrumentos, la reproducción espontánea de ritmos y tararear canciones. Según este autor, los beneficios que tiene la música en el tratamiento del autismo en niños pequeños son:

Primero disminuye la agresividad y las rabietas, según un estudio de la Universidad Putra Malaysia, donde se descubrió que la musicoterapia tenía efectos positivos en la manera de comportarse de los niños TEA. En el estudio se demostró que, en 10 meses, los participantes con autismo redujeron prácticamente a la mitad las crisis de agresividad sin un motivo aparente.

Segundo, mejora la motricidad gruesa y fina. El baile y la imitación de movimientos contribuyen a mejorar la coordinación de las manos y los pies e incentiva la motricidad fina.

Tercero, se ha comprobado que la música estimula la comunicación verbal y no verbal ya que a través de ella pueden expresar sus sentimientos y su forma de ver el mundo. Así pues, la música les ayuda a relacionarse con las personas.

En cuarto lugar, el hecho de focalizarse en algunos movimientos rítmicos, les permite reducir las conductas repetitivas. Según Delgado (2019): “esto se debe a que la secuencia estereotipada de los movimientos entra en disonancia con el ritmo de la música y hace que la conducta repetitiva se vaya extinguiendo poco a poco”. También, disminuye la ansiedad, un estado que influye mucho en estas conductas repetitivas.

Por último, la percepción auditiva, visual, táctil y cinestésica se ve estimulada por la música ya que ayuda a la hora de interactuar con el entorno y también ayuda a la percepción de los estímulos que les rodean a estos niños.

Teniendo en cuenta estas cuestiones, se enuncia a continuación una propuesta de intervención.

Propuesta de Intervención de educación musical inclusiva para un alumno con TEA

La propuesta de intervención va a consistir en una serie de actividades que puedan ser realizadas por toda la clase, pero incidiendo en particular en que sean inclusivas, enfocadas en un niño diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista.

Se trata de un niño de 5 años, diagnosticado con TEA, que desde el principio se escolarizó en un colegio ordinario, aunque acude algunas horas por semana al aula de

atención temprana. Es un niño, que le gusta mucho la música, siempre muestra mucha atención cuando escucha música o ponen una canción en el aula. Muestra algunas dificultades para mantener una conversación porque su desarrollo del lenguaje es más lento que el de sus compañeros, pero es un niño que tiene cierto vocabulario, aunque no lo utiliza adecuadamente y hace uso de la tercera persona para hablar de sí mismo.

El niño está bien integrado en el aula, ya que, lleva desde los 3 años con los mismos compañeros y con la misma tutora. Aunque este bien integrado no ve la necesidad de hacer amigos y relacionarse con los demás, suele evitar el contacto visual y tiene movimientos repetitivos y gestos estereotipados, sobre todo cuando se encuentra con situaciones desconocidas para él y se pone nervioso. Al realizar las tareas de clase tiene dificultades y muchas veces necesita apoyo, bien de la tutora del aula o de un especialista de audición y lenguaje o pedagogía terapéutica.

Por lo tanto, recibe apoyos por parte de la especialista de audición y lenguaje y la especialista de pedagogía terapéutica, muchas de las sesiones de apoyo se realizan dentro del aula ya que en el centro se trabaja y se fomenta la inclusión.

En las clases de educación musical se muestra bastante atento, presta mucho interés ya que la música le llama mucho la atención. En el centro siempre se ha fomentado la inclusión y se intenta que los alumnos estén el mayor tiempo dentro del aula con el resto de sus compañeros, aunque a veces tengan que realizar sesiones de apoyo fuera del aula. Los compañeros de aula del niño en cuestión, tienen totalmente integrado e incluido a su compañero con TEA ya que han estado con él en clase desde el primer curso en tres años y se hizo un trabajo con ellos desde el principio para que lo aceptaran y no lo vieran como alguien diferente.

Actividades de la propuesta de intervención: se van a plantear, a modo de ejemplo, una actividad de ritmo, otra de melodía y otra de juego musical, ya que todos estos aspectos integran cuestiones valiosas para la educación musical inclusiva.

Actividad de ritmo: La primera actividad se enfoca en la realización de ecos rítmicos mediante el cuerpo, realizados en diferentes planos, así como en los ecos

rítmicos con un pandero. La disposición de niños y niñas en el aula es en círculo, y sentados, para favorecer el sentido de grupo y de equidad.

En el primer ejercicio, la maestra realiza una célula rítmica de cuatro pulsos, utilizando valores equivalentes a negras, pares de corcheas y silencios de negra. Los modelos se realizan combinando distintos planos: sobre las rodillas, a la altura del pecho y sobre la cabeza. Este primer ejercicio favorece la concentración y la memoria.

Un segundo ejercicio de rítmica consistirá en una secuencia de movimientos corporales combinada con tocar la pandereta. Para este segundo ejercicio se requiere un pandero para cada uno de los alumnos, y una hoja con pictogramas para el niño TEA (por si fuera necesaria).

El ritmo será el siguiente:

1º. Damos palmas

2º. Tocamos el pandero

3º. Hacemos palmas tocando las piernas

4º. Tocamos el pandero

5º. Percusión con los pies (pisadas fuertes)

Primero, los niños se sentarán en asamblea para escuchar la explicación de la actividad, el niño TEA estará presente con todo el grupo en la asamblea. Después de explicar la actividad se realizará un ejemplo. A continuación, las niñas y los niños realizan estos ecos rítmicos combinando percusión corporal y el pandero

Una vez realizada esta secuencia rítmica varias veces, introduciremos una variación. Un grupo de alumnos serán los encargados de tocar la pandereta y el otro grupo serán los encargados de seguir el ritmo con el cuerpo y viceversa.

Para el alumno con Trastorno del Espectro Autista, tendrá el apoyo de la especialista de Pedagogía Terapéutica, aparte se le prepararán pictogramas de la página ARASAAC

para que visualmente vea la secuencia de la actividad y la tenga estructurada mentalmente (ver pictogramas en anexo 1).

Tanto los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de la propuesta están basados en el área *Lenguajes: Comunicación y representación*, extraídos del Boletín Oficial del Aragón (14 de abril 2008), de la orden de 10 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se amplía la Orden de 15 noviembre de 2007.

El objetivo general de esta actividad sería el siguiente:

“Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión”.

Este objetivo se trabajará mediante la manera de expresar a través de los movimientos corporales y tocando el pandero.

Los objetivos específicos de la actividad son los siguientes:

“Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación”.

Este objetivo se trabajará expresando como se sienten en este caso a través de los ritmos marcados por su cuerpo y el pandero.

“Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas”.

Con este objetivo, al tocar el pandero los niños empiezan a acercarse a los instrumentos de percusión, empiezan a conocer el instrumento, como se toca, como funciona, como suena.

Los contenidos que se trabajan en dicha propuesta son:

- *Del bloque 3: Lenguaje artístico*

“Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical”.

En este caso, este contenido hace referencia a los sonidos que se producen al tocar el pandero y hacer ritmos con el propio cuerpo.

“Audición atenta de obras musicales presentes en el entorno. Participación activa y disfrute en la interpretación de canciones, juegos musicales y danzas”.

En este contenido se hace referencia a la percepción auditiva, de la música y los sonidos que se producen al tocar el pandero y buscar la participación de absolutamente todos los alumnos en este caso de la actividad musical.

Del Bloque 4: Lenguaje corporal

“Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación”.

En este contenido, relacionado con la actividad, hace referencia al descubrimiento del propio cuerpo y la percepción del mismo, y observar como a través del cuerpo y sus movimientos pueden comunicarse y expresarse.

El criterio de evaluación en el que se basa la propuesta es el siguiente:

“Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar sus producciones y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas”.

La actividad se evaluará mediante la observación sistemática. Se observará a todos los alumnos durante la actividad, se analizará su comportamiento, sus destrezas, si han entendido la actividad y si en general se cumplen los objetivos.

Para saber si se han cumplido los objetivos, se hará la siguiente lista de control:

OBJETIVOS	CONSEGUIDO	EN PROCESO	NO CONSEGUIDO
“Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión”			
“Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación”.			
“Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas”.			

A parte de la lista de control, se harán anotaciones en un diario, se dejarán por escrito distintas anotaciones sobre lo que vaya pasando durante la actividad, curiosidades, el comportamiento de los niños. Sobre todo, se utilizará para dejar constancia de la participación del niño con Trastorno del Espectro Autista, se dejará constancia de su

comportamiento, su evolución durante la actividad, su intención comunicativa, su socialización, etc.

Esta actividad resulta muy beneficiosa para el Trastorno del Espectro Autista ya que mediante los movimientos corporales mejora la motricidad gruesa y fina a la hora de coordinar las manos para hacer los ritmos, el poner su atención en los movimientos rítmicos que tiene que hacer puede ayudarle a reducir los gestos estereotipados y todo lo que tenga que ver con la música le estimula todavía más su percepción auditiva, esto está fundamentado por Delgado (2019).

Actividad de melodía: la segunda actividad consistirá en el trabajo de la melodía con el aprendizaje y memorización de canciones. Esta actividad durará varias sesiones ya que el aprendizaje de canciones es una de las prácticas cotidianas en la educación musical, y es de por sí inclusiva. La disposición de niños y niñas en el aula es en círculo, y sentados, para favorecer el sentido de grupo y de equidad. Con esta actividad trabajamos la memoria, la atención, la entonación y la vocalización.

A modo de ejemplo, referimos una de esas canciones. La canción que vamos a trabajar se titula: *Un pajarito se casó*. Se trata de una melodía tradicional alemana, aunque con un texto traducido. La canción consta de varias estrofas con estribillo.

La letra de la canción es la siguiente:

Un pajarito se casó una noche de verano

Firi la la la firi la la la

Firi la la la la la

La novia fue la tórtola

El novio fue el jilguero

Firi la la la firi la la la

Firi la la la la la

Padrino fue el picaflor

Madrina la lechuza

Firi la la la firi la la la

Firi la la la la la

La fiesta fue tan buena

Que duró la noche entera

Firi la la la firi la la la

Firi la la la la la

La secuencia didáctica es la siguiente: Primero la maestra cantará la canción completa, ella sola, a continuación, la profesora canta las estrofas una a una y se pedirá a los alumnos que lo repitan junto con la maestra, después de cantarla conjuntamente con la maestra unas cuantas veces, se pedirá que la canten ellos solos. El aprendizaje debe realizarse de manera tal que la melodía esté afinada, el texto correcto, el ritmo preciso, y para esto se requiere atención y dedicar el tiempo necesario.

Un recurso útil para la memorización del ritmo consiste en la realización de ecos rítmicos con texto, de manera tal que la maestra recita rítmicamente una frase, los alumnos la repiten a modo de eco, y después se repite esto mismo, pero palmeando el ritmo o tocándolo con un pandero (siempre a modo de eco). Esto facilita la memorización de textos largos.

En la parte del estribillo se realizará percusión ocasional, de manera que cuando se canta “la, la, lá” (en “Firi la, la, lá) se realizará el ritmo correspondiente con las palmas. Esto, además de tener un carácter lúdico, subraya aún más la atención que se debe mantener a lo largo de la interpretación grupal de la canción.

El objetivo de esta actividad, ejercitado a través del canto, es:

“Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación”.

Los contenidos que se van a trabajar en la actividad son:

- *Del bloque 3: Lenguaje artístico*

“Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical”.

Este contenido lo trabajamos a través del canto, los niños pueden explorar y conocer su voz, la entonación...

“Audición atenta de obras musicales presentes en el entorno. Participación activa y disfrute en la interpretación de canciones, juegos musicales y danzas”.

Los contenidos musicales que se integran a través del aprendizaje de canciones se vinculan con la interiorización de células rítmicas, afinación correcta, precisión rítmica y melódica, respiración, vocalización. Son contenidos cuyo ejercicio es positivo para la totalidad de los miembros de la clase, y de por sí resultan inclusivos.

El criterio de evaluación en el que se basa esta actividad es:

“Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar sus producciones y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas”.

Esta actividad se evaluará mediante la observación sistemática. La evaluación será continua ya que se irá evaluando sesión a sesión. Se observará a los alumnos sesión a sesión su comportamiento, sus destrezas, su capacidad de memorización y si se cumplen los objetivos.

Para ello se hará una lista de control:

OBJETIVOS	CONSEGIDO	EN POCESO	NO CONSESGUIDO
“Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación”.			

Es importante referir que estas listas de control no suponen una actitud coercitiva por parte de la maestra, sino que se trata de registrar los avances o las dificultades de cada alumno para conocer cómo van desarrollándose a través de las actividades escolares.

Aparte de la lista de control, se harán anotaciones en un diario, se dejarán por escrito distintas observaciones sobre lo que vaya pasando durante las sesiones, curiosidades, el comportamiento de los niños. Sobre todo, se utilizará para dejar constancia de la participación del niño con Trastorno del Espectro Autista, se dejará constancia de su comportamiento, su evolución durante la actividad, su intención comunicativa, su socialización, etc.

Esta actividad para el niño TEA es beneficiosa ya que mejora la concentración, estimula la memoria y a su vez desarrolla el lenguaje ya que el canto favorece la comunicación verbal, también se amplía el vocabulario.

Actividad de juego musical: la actividad de juego musical consistirá en reconocer una serie de instrumentos musicales a partir de la audición. Con esta actividad se va a trabajar la discriminación auditiva y la atención. Como en las actividades anteriores, la disposición de niños y niñas en el aula es en círculo, y sentados, para favorecer el sentido de grupo y de equidad.

La realización de esta actividad supone que antes se han enseñado, en forma progresiva, instrumentos musicales diversos, de los cuales se han realizado audiciones y asociado a la imagen de cada uno de ellos. Para esto se utiliza la técnica de bits de aprendizaje, mediante la cual se enseña la fotografía de un objeto (en este caso, instrumento musical) y se aporta información concreta sobre el mismo a lo largo de varios días, de manera de que se favorece la memorización de esas informaciones. Una vez que los niños ya conocen varios instrumentos musicales a través de la imagen y del timbre, se realiza este juego de reconocimiento.

Se enseñará a los alumnos audiciones de melodías interpretadas por los instrumentos conocidos, sin mostrar imágenes, para que los reconozcan. Los instrumentos que tendrán que reconocer auditivamente son: pandero, maracas, piano, guitarra, flauta y xilófono.

El volumen de las audiciones siempre se va a cuidar de manera que no sea fuerte, porque se trata principalmente de cuidar la salud auditiva de todos, pero también de tener en cuenta que el niño con TEA no se tiene que sobresaltar ni asustar con la actividad.

Al principio de la actividad se dejará que los niños participen libremente, y más adelante la actividad se repite, pero cada niña y cada niño deberá reconocer un instrumento.

Los objetivos de la actividad son:

“Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación”.

Cuando los niños adivinen el instrumento, podemos preguntarles si les gusta cómo suena, qué sienten al escucharlo, de esta manera trabajaríamos la expresión de las emociones a través de la música.

“Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas”.

Con este objetivo se pretende empezar a conocer los diferentes tipos de instrumentos y sonidos a través del juego.

Los contenidos que se van a trabajar en la actividad son:

- *Del bloque 3: Lenguaje artístico*

“Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical”.

Con este contenido trabajamos los sonidos de los instrumentos.

“Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social y discriminación de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave)”.

Con este contenido trabajamos el reconocimiento de los sonidos de los instrumentos, si suenan fuertes o suaves, agudos o graves...

“Audición atenta de obras musicales presentes en el entorno. Participación activa y disfrute en la interpretación de canciones, juegos musicales y danzas”

Con este contenido trabajamos el desarrollo auditivo y fomentamos la motivación y la participación en los juegos musicales.

El criterio de evaluación de la actividad es:

“Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar sus producciones y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas”.

Esta actividad se evaluará mediante la observación sistemática. Se observará a los alumnos sesión a sesión su comportamiento, sus destrezas, si saben identificar los instrumentos, y si se cumplen los objetivos.

Para corroborar si se cumplen los objetivos se completará la siguiente lista de control:

OBJETIVOS	CONSEGUIDO	EN PROCESO	NO CONSEGUIDO
“Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación”.			
“Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de			

representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas”			
---	--	--	--

También se anotarán en un diario por escrito distintas observaciones sobre lo que vaya pasando durante las sesiones, curiosidades, el comportamiento de los niños. Sobre todo, se utilizará para dejar constancia de la participación del niño con Trastorno del Espectro Autista, se dejará constancia de su comportamiento, su evolución durante la actividad, su intención comunicativa, su socialización, etc.

Esta actividad permite al niño TEA, mejorar su discriminación auditiva, su atención, su concentración, su participación en la actividad y la interacción sus compañeros y con la maestra.

Con todas estas actividades se pretende promover la inclusión en este caso del alumnado con Trastorno del Espectro Autista. Que mejor que hacerlo con la música que es un lenguaje universal al que todo el mundo tiene acceso, y es un ámbito que a los niños les suele gustar mucho y les llama la atención.

CONCLUSIONES

Recordamos que el objetivo de este trabajo fin de grado es: como podría contribuir un profesor o profesora de educación infantil a la educación musical inclusiva.

A lo largo de este trabajo, hemos visto diferentes experiencias sobre cómo han fomentado la inclusión y como se ha utilizado la música en la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales en diferentes países como Canadá, España (Zaragoza y Valladolid), Estados Unidos y América Latina (Venezuela). Gracias a estas experiencias y a los proyectos que hemos expuesto, una educación inclusiva es posible, hemos visto que la música es algo que suele motivar mucho a los niños.

Gracias a la música, los niños tuvieron una motivación por la que acudir a clase, favorece la interacción social de los niños con necesidades educativas especiales tanto con el resto de sus compañeros de clase como con los profesores. También se ha demostrado, que la musicoterapia tiene un gran beneficio para este tipo de alumnos y para la inclusión ya que en el proyecto realizado en Zaragoza se trabajó la musicoterapia con todo el grupo de clase no solo con los alumnos con necesidades especiales.

Un profesor o profesora de educación infantil puede contribuir a la educación musical inclusiva, realizando actividades adaptadas para todo tipo de alumnado que pueda estar en el aula ya sea de ritmos, aprendizaje de canciones o juegos musicales. El docente debe hacer ver que todos los alumnos pese a sus diferencias, dificultades o ritmos de aprendizaje son iguales y pueden estar todos juntos en el aula independiente de que uno o más alumnos necesiten más ayuda que otros.

Personalmente con la propuesta de intervención, he intentado hacer frente al objetivo creando actividades de educación musical adaptadas para que, en este caso, un alumno con Trastorno del Espectro Autista pueda estar incluido y poder hacer las actividades junto con el resto de sus compañeros en el aula.

Se trata, entonces, de plantear la educación musical en la etapa de Educación Infantil de manera que las actividades puedan ser formativas para todo el alumnado, que todos puedan participar a su manera, y que todos puedan aprender, sin competitividad. La educación musical constituye un área que es inclusiva en sí misma, al ser eminentemente empírica y basada en proporcionar experiencias positivas alrededor de la escucha y la interpretación (voz, cuerpo e instrumentos) que permite a cada persona desarrollar su oído y sensibilidad en la medida de sus posibilidades.

En un futuro, la inclusión tendría que estar presente en todas las aulas de educación infantil, el profesorado tendría que tener una formación más exhaustiva sobre cómo pueden fomentar la inclusión en todas las áreas curriculares. La música debería de estar más presente en el curriculum de educación infantil, podría tener un área específica con más objetivos, contenidos y criterios de evaluación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DÍAZ, S Y MOLINER, O (2020). Redefiniendo la Educación Musical Inclusiva. Una revisión teórica. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical* (17), 21-31.

Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/69092>

PEÑALBA, A. (2018). Claves para una educación musical temprana, creativa e inclusiva. *Tabanque: Revista Pedagógica*, 31, 29-40. Recuperado de: <https://10.24197/trp.31.2018.29-41>

ADIRÓN (2005). ¿Qué es la inclusión? La diversidad como valor. *Ministerio de Educación*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Ana-Fernanda-Uribe-Rodriguez/publication/273351711_La_discapacidad_en_el_contexto_puertorriqueo_no_Conceptos_legislaciones_y_normativas_para_las_personas_con_discapacidad_desde_el_quehacer_psicologico/links/577d9b8508aeaa6988abb733/La-discapacidad-en-el-contexto-puertorriqueo-Conceptos-legislaciones-y-normativas-para-las-personas-con-discapacidad-desde-el-quehacer-psicologico.pdf

POLO SÁNCHEZ, M.T. Y APARICIO PUERTA, M. (2018). Primeros pasos hacia la inclusión: Actitudes hacia la discapacidad de docentes en educación infantil. *Revista de Investigación Educativa*, 36 (2), 365-379.

Boletín Oficial de Aragón (14 de abril 2008). *ORDEN de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón*. Recuperado de: https://www.lenguasdearagon.org/pdf/normativa/Orden_Infantil.pdf

MOLINER, O (2008). Condiciones, procesos y circunstancias que permiten avanzar hacia la inclusión educativa: retomando las aportaciones de la experiencia canadiense.

Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambios en Educación, 6 (2), 27-44.

DEL BARRIO, L, SABBATELLA, P, BROTONS, M (2019). Musicoterapia en Educación: un proyecto de innovación orientado a la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales. *Revista Música Hodie*, (19), 1-13.

APARICIO GERVÁS, J.M. Y LEÓN GUERRERO, M. (2017). La música como modelo de inclusión social en espacios educativos con alumnado gitano e inmigrante. *Revista Complutense de Educación*, 24 (1), 35-52.

FERNÁNDEZ, M. (2011). Proyectos musicales inclusivos. *Tendencias Pedagógicas*, 74-82.

HERVÁS, A; BALMAÑA, N; SALGADO, M (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatría Integral*, XXI (2), 92-108.

CORNELIO, J.O (2009). Autismo infantil y neuronas espejo. *Revista de neurología*, 48, 27-29.

CALA, O; LICOURT, D, CABRERA, N (2015). Autismo: un acercamiento hacia el diagnóstico y la genética. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 19 (1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1561-31942015000100019&script=sci_arttext&tlng=en

DELGADO, J (2019). Musicoterapia para tratar el autismo infantil. Recuperado de: <https://www.etapainfantil.com/musicoterapia-tratar-autismo>

ARASAAC. Consultado el 16 de junio de 2021. Recuperado de: <https://arasaac.org/>

SABBATELLA, P.; DEL BARRIO ARANDA, L. (2021). La música en la educación del alumnado con necesidades educativas especiales en España: análisis legislativo y propuesta de mejora. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18, 251-263.

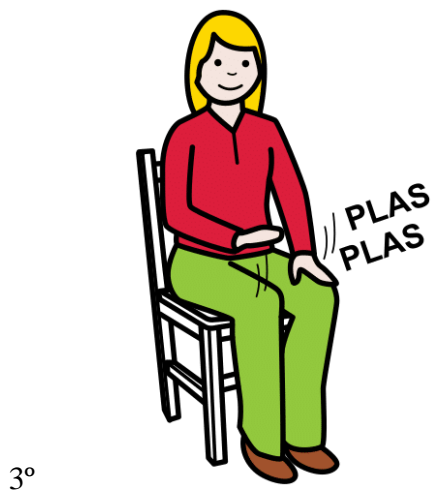
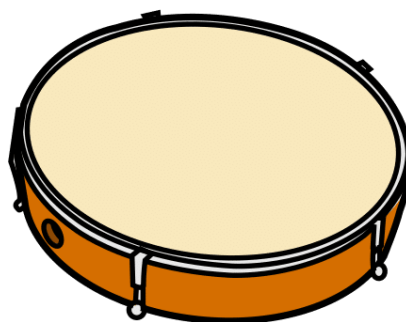
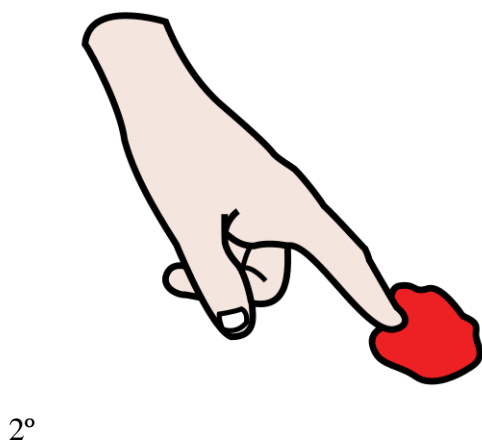
BOLÍVAR, O; VÉLIZ, V; ALCÍVAR, A; ZAMBRANO, J; CRUZ, J (2018). La enseñanza de la música. Una estrategia pedagógica para la educación inclusiva. *Revista Científico-Académica Multidisciplinaria*, 3 (28), 135-148.

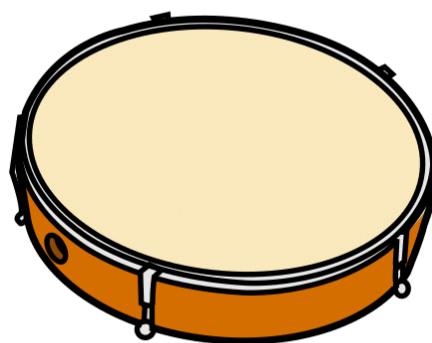
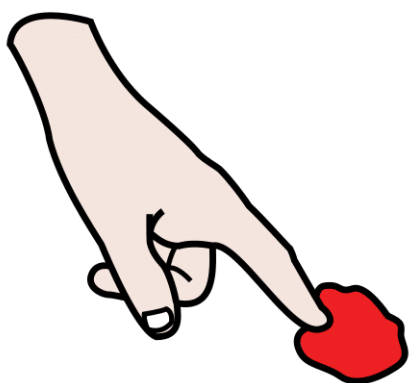
SAAVAEDRA, X (2020). *Percepciones docentes del II ciclo de Educación Inicial de la música como medio de inclusión de niños del Nivel uno de Trastornos del Espectro del Autismo en Contextos Escolares*. (Tesis para optar el título de licenciada en educación con especialidad en educación inicial). Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/17861>

SARFSON, S. (2020). Una mirada integradora de las artes en la didáctica del patrimonio artístico y musical (formación de maestros). *ArtsEduca* 25, 131-138. DOI - <http://dx.doi.org/10.6035/Artseduca.2020.25.9>

ANEXOS

Anexo 1: Pictogramas de la propuesta de intervención (ARASAAC).





4º



5º